

学校臨床心理士の 「コ・ワーク」システムによる支援

臨床心理学科教授

東山 弘子

臨床心理学研究センター研修員

下田 直美、宮崎 篤史、川崎 哲生

1. はじめに

学校における心理臨床と教育は重なる部分は少なくないが、お互いにはかなり異なった目的と方法論をもっている。氏原の言葉を引用しよう。「教育と心理臨床には重なる部分が少なくない。それは心理臨床と医療の場合とおなじである。しかしここでも同様に、基本的な方向性が異なる。心理臨床は、クライアントの内的な、ということは心理的なつまずきに働きかけて、それを元にもどそうとする試みである。教育は、そうしたつまずきが最大限に癒された後、なお現実適応に必要な知識や技能を外から授けようとする営みなのである」と。初心者の研修や大学院生の実習を担当していて、このテーマの重要性をますます感じている。

臨床心理専攻の大学院では、授業の一環として学校現場での実習を課しているが、初心者である院生は現場において最初から臨床心理士とおなじ動きはできず、かといって相談できる臨床心理士がいる現場は少なく、なおかつ学校はただでさえ難しいケースに関わりを求めているので日々があり、トラブルを生じてはその対応に追われている。大学側としては、調整やスーパーヴィジョンを含む指導の強化が避けられない。それでも院生は手探り状態から抜け出すことはできにくいし、教官自体がどれだけ学校という現場をわかって指導しているか、心もとないう状況である。スクールカウンセラーがどのように仕事をするのかに対して、院生にはモデル

がないままに現場に出ていることが致命的であると言わざるを得ない。

筆者は、現在施行されているスクールカウンセラー事業システムの範囲内でより有機的にかつ機動性を発揮できるアイデアはないかと模索してきた。そして院生が臨床心理実習で学校現場へ出ていくことに関わって、ひとつのヒントを得た。

コ・ワークシステムの特徴は、スクールカウンセラーである大学教官と大学院生、研修員が実習生、臨床心理研修員として参加し、複数で学校に対する支援を行うところにある。それぞれの個性を活かしながら、役割分担をしてダイナミックに機能的にまた総合的に対応していくことが有効な場合があると考えられる。管理職を含む教師や保護者、外部機関との連携やコーディネートとスーパーヴィジョンを経験者であるスクールカウンセラーが担当し、生徒の相談を実習生と研修員がカウンセラーとして対応した。研修員であった下田は次のように述べている。「経験がすくない実習生や研修員にとっては毎回「事件発生」と表現しても過言ではないくらいに慌てふためくようなことが起こる。そんななか、適宜スクールカウンセラーからリアルタイムで指導をうけることが可能な体制はわれわれをパニックから救ってくれた。また、実習生、研修員が生徒の保護者よりも一回り前後年齢が若く、生徒よりも一回り前後年齢が上の男性と女性の組み合わせで参加したことは、生

徒にとって近づきやすい存在としてかんじられたようである。かわりの中で、生徒たちの父親的母親的役割を演じることがおこった。また、カウンセラーが複数存在することで、生徒自身が自分の相性や好み、相談内容によってカウンセラーを選ぶことができ、時には使い分けていた。」現在のようなひとりのスクールカウンセラーが学校側に教育委員会によって派遣される体制ではできない生徒自身によるカウンセラーの選択がコ・ワークシステムでは可能になるというメリットが発見された。

このような視点で試みたい旨を教育委員会に申し出たが、文部科学省の事業の枠内ではまったくうけいれられなかったが、地方都市Yの教育委員会で筆者の趣旨に賛同を得ることができ、市担のスクールカウンセラー派遣校に筆者がスクールカウンセラーとして出向し、筆者が学校に居る時間帯に限り院生の実習が実施されるシステムを導入することができた。実習生は、相談者の同意の得られた場合に限り筆者の面接の陪席、研究会への参加、先生方との交渉などを体験し、休み時間などに相談室を訪れる生徒たちに対応すること、要請があれば個人カウンセリングや箱庭、グループ、プレイセラピーなど意欲的に挑戦すること、ひまな時は学校のなかを何かをしようとせずに歩きまわること、担任の先生などとの談笑などを主な実習内容として設定した。一日の終了後スーパーヴィジョンをするが、院生たちは、緊張しながらも学校という場に徐々になじみ、いろいろな刺激を受け、そして次第に学校の雰囲気や子どもたちの様子を理解し、なにをすればいいか、なにができるかをからだで心で理解するようになってくる。

臨床心理士養成の大学院において必須科目である「臨床心理実習」を有効に活用し、かつスクールカウンセリングの質を高める現実的方法として、「コ・ワーク」システムを提唱し、実

践データを蓄積していきたいと考えている。

2. 学校心理臨床の「コ・ワーク」システムの実際

現在あらゆる教育現場で深刻化している現象をひとことというなら「関係の断絶」である。関係の断絶は、学校現場のあらゆる人間関係で生じている。すなわち、生徒と生徒、生徒と教師、保護者と教師、教師と教師、管理職と教師、保護者と保護者、学校と学校、地域と学校、地域と保護者、などすべての人間関係に及んでいる現実を否定できるひとはいないであろう。

学校現場でスクールカウンセラーに求められているのは、この壊れた関係の再構築である。しかしスクールカウンセラーは一校に一人が週1回配属されているのが一般的なシステムなので、一人のスクールカウンセラーが上記のような関係の断絶をすべて修復することは、できないとはいえないまでも、効果的に寄与するには、相当の専門性と機動性を発揮する必要性がでてきている。これができるスクールカウンセラーには相当の実力と体験が蓄積されていなければならないが、現実にはそれが可能なスクールカウンセラーの数は限られている。体力的にもその他の理由からも初心者がかかり多い現状であり、院生のスーパーヴァイザーの役割を担うほどの余裕はない。教育実習が効果を挙げているのは、先生がモデルとして存在しているだけではなく、リアルタイムでスーパーヴィジョンをうけることができるのでセンスが育つからである。

臨床心理士を養成する大学院の増加により、学校現場で実習する院生は増加する。そして実習生といえども現場に入った以上、臨床心理士としての専門性が要求される。実習生は優秀な指導者がいると、その指導のもとに、それ相応の貢献ができるが、指導者がいないとできないことのほうが目立つのは避けようがない。大学

としては、指導を現場の臨床心理士であるスクールカウンセラーに任せたいのだが、院生とスクールカウンセラーとの時間やカリキュラムとの関係でなかなか現実でのマッチングがむずかしい。また、現状としては、院生を指導するほどの実力をスクールカウンセラーに求めるのも難しいし、忙しいスクールカウンセラーにそこまで要求できない。そこで、数年前から筆者は現実的必要性から筆者とともに実習すること、そのスーパーヴィジョンを現場で実施するという形で有機的に関連させ、かつますます複雑化するスクールカウンセリングの内容を少しでも深く広くこなすために、院生の持つ若さとエネルギー、情熱を発揮させることを模索し、それなりの効果があることを体験してきた。これを名づけて学校心理臨床の「コ・ワーク」システムと命名した。

前述したように、関係の断絶の修復には種々の局面と方法が考えられ、これまでに実習生が家庭訪問による本人へのアプローチを行い、同時並行して筆者が実習生のスーパーヴィジョン、親のカウンセリング、担任のコンサルテーションを行うやりかたが有効であることを事例研究のかたちで報告した（この事例はすでに公刊されている）。また院生が中学から小学校へ出向いてプレイセラピーを実施し、症状が消失し学級に適應できるに至った事例を体験してきた。また相談室が有効に機能すればするほど利用者が増え、多忙を極めることになるのが普通である。最近はグループで相談室に来る生徒たちが多く、一室では対応がしきれないので、複数の実習生がその個性に応じて関わることにによって同時に2～3グループに対応できること、また一人のスクールカウンセラーでは難しい対立するグループにそれぞれ別のカウンセラーが対応できることなどをクリアできないかと考え、さまざまな取り組みを実施してきた。

3. システムの構築

（1）相談室の開設と広報

相談室は、各学校の実情に応じて適宜用意されるので、レイアウト等はそれに相応しいものを工夫する。A中学で設定された相談室は、校舎一階のすみにある空き教室であった。職員室や教室からははなれた位置にあり、自転車置き場に面している。物置として使用されていたので、まずものを移し、くもの巣をとり、はき掃除拭き掃除をすることから始めた。約1ヶ月を費やしたが、大学から箱庭を運び込み、先生の協力で自宅で存在を忘れられていた非常にたくさんぬいぐるみが住人となった。徐々に遊具が増え、不要となった道場の畳が生徒たちによって運び込まれた。グループが増え、相談が増えるという現実に応じておきな教室大の部屋が3つに分けられた。カーテンやロッカー、パネルで間仕切りが作られた。

廊下にパネルを置き、そこに開室の知らせや予定表を掲げ、一日の相談予定を記入し、開いている時間枠に生徒が予約をするシステムとした。生徒、保護者にたいして多色刷りの広報のプリントを工夫した。

愛称を「トトロの部屋」とし、カウンセラーはトトロのネームカードをつけた。子どもたちの心にメッセージを届けようと苦心したものであったが、最初には重要な情報の提供であったと思われる。

夏休みがあけて最初に出勤した時、廊下のつきあたりの壁いっぱいにトトロが描かれていたのである。何日もかかって美術部の生徒が作成したという。遠くからも見えて、トトロがやさしく誘っているように見える力作である。また、用務員さんは毎朝お花を飾ることを楽しみにされるようになり、倉庫に眠っていたソファーらしき椅子やダンボールのテーブルが面接セットとなった。

(2) 相談のシステム

契約は週1回、4時間であったが、実習生の熱意で朝8時から夕方6時ごろまでの在室となった。広報をかねて相談室を昼休み時間に開放したところ、次々に子どもたちが現れるようになった。子どもたちは好奇心旺盛で、若くてエネルギーがあり、歳の差が小さい院生たちに親しみをもって近づいていく。「あんた誰? 何しにきてるんや」そして、ホームルームの乗りでわいわいと騒いで去っていく。この活動がどんな意味があるのかと不審に思われるかもしれないが、実はこの段階がスクールカウンセリングの重要なプロセスであることを忘れてはならない。彼らは相談室、院生、カウンセラーを値踏みしているものであり、我々はここで値踏みされているのである。だから言葉にならないレベルのメッセージを送っていなければ仕事をしたとはいえない。メッセージを受け止め、相談しようという生徒は必ず「自発的に」訪れる。人間関係の未熟な生徒たちがわいわいがやがやと群れることができるだけでもいいのである。生徒たちだけではできないような、カウンセラーがいるからできる関係は、まさにセラピーティックな意味深い体験であるといえる。このような場で院生たちはわれわれにもましてエネルギーギッシュで意味ある力を発揮し、セラピーティックな関わりのトレーニングの場となっているのである。

結局朝、昼、休み時間は開放することとした。前述したように生徒はカウンセリングを予約するかどうか、どのカウンセラーに依頼するかを考え、選別することが可能になったようであり、カウンセラーにはカウンセリングの必要性を判断するインテークの意味があった。授業時間は原則として閉室とし、相談が申し込まれた場合、必要であると判断した場合はカードに本人が書き込み、カウンセラーが担任に届けてから相談を開始した。済んだら授業に帰ったこと

を確認して担任にその旨を届けるという手続きをとった。放課後は個人カウンセリング予約でほとんど満杯となるが、空いている場合は柔軟にグループ対応をし、その日のスーパービジョンを行って一日が終わる。

学校という場で起こることのすべてが守備範囲であること、展開される事象のすべてが意味あることとして受け止めながら自分にできることは何かと常に自分に問いながら活動することが、カウンセラーとしての自己成長に繋がるのである。院生に「できること」は全体の流れの中で見えてくる。自分だけではなく、グループで検討するので効果的であるようであるが、自己開示が求められるので真剣勝負の雰囲気があったよう。同じ事をしていても効果やプロセスは、人によってまったく異なる事実は周知のことである。

(3) 学校とのコ・ワーク

スクールカウンセラーは、専門家として身につけているノウハウを「学校」という現場へにかけていって活かす仕事である。「出先機関」での活動は、まず受け入れられるような努力が必要である。最初に苦慮するのは例外なく、このことである。教師間のダイナミズム、校長先生の基本的スタンス、教育の姿勢などは、必ずしも知っていなくてもいいのかもしれないと思われるが、知らないことによって誤解やいらぬ不安をいただくことがあるので、担当する学校の状況をカウンセラーはよく理解しておきたい。ある中学校で筆者は一見手厚く扱われ、毎回校長や担当の先生と打ち合わせをしてやっていたのだが、「とくに大きな問題はありませんでした」といわれていた。様子をみているとなりの生徒指導の部屋から聞こえてくる叱責の声や保健室の怪我のようすなどを見て、校長先生に、問題がないのではないはずなのになぜなのか、学校のあるがままの状態を教えてほしいこ

と、そうでないといい仕事をしたくてもできなくて残念なこと、共に考えるチャンスを作ってほしいことなどなどを率直にぶつけたこともある。分掌の体制についても担当の先生の個性についても、それを嘆いているだけでなく、あるがままに認めたくえで対応していく積極性とすべてに肯定的な態度が信用を得ていく基本ではないかと思っている。学校の問題だと責めているうちは信用を得ることが難しい。また、カウンセラー自身の人間関係能力の限界をさらけ出されてくるような恥ずかしさを感じることも体験する。「悪者さがし」をしないというのは心理療法の常識であるが、スクールカウンセリングにおいても同様で、とくに先生や管理職を悪者にしてはいけない。さきに述べたように教育と心理臨床は共通点もあるが、目的も手法も異なる。棲み分けができることをわかってもらえるように努力しなければならない。

しかし、問題のとらえかたが、学校側とわれわれとでちがったものであるためにトラブルが生じていることも事実である。そのようなずれや問題性を感じたら、率直にそのことを認め、実現可能なかたちで隙間を埋める努力をし、誤解を解くように努力したい。そのためにも学校という組織をよく理解しておきたい。たとえば、守秘義務を盾にケースの報告を拒否されて困った校長先生から相談を受けて、そのスクールカウンセラーに責任の主体についての指導をしたことがあるが、これも学校でのことは校長先生が全てのことに責任をもっていることの認識が抜けていたことによる。棲み分けは子どもをめぐるトラブルだけではない。

相談担当の教員が直接カウンセラーとの調整にあたり、必要な学校情報を与えてもらえるので、この先生との人間的良い関係が構築されているとすべてがスムーズに進行するように思われる。校長、教頭、学年主任、各担任の先生、養護教諭との関係は適切に判断しながら進める

ことが大切である。年配のカウンセラー(筆者)よりもかえって院生とのくつろいだ関係が好評で、さまざまな問題がそこで語られていたようである。相談室は先生たちにとっても心の癒される空間として活用されていたようである。しかし、なかには気軽過ぎて突然ドアを開けて入室し、生徒を引っ張っていこうとする先生もあり、一緒にボール遊びに加わる先生もいれば、がやがやばたばたすることがカウンセリングなのかと抗議される先生もいて、これらのすべてが関係の再構築のチャンスになっているとの姿勢でがんばることになる。さまざまな人間模様が展開することこそ、コ・ワークの始まりである。

4. コ・ワークシステムの実際

以下、実際に生徒たちと関わった院生たちの報告をとおして、コ・ワークの実際を考察していきたい。

(1) グループで来室する女子生徒

A子はある日の朝11時頃昇降口でのろのろと上靴とはきかえながらふうっと遠くを見るような視線をドアの外に投げている。なにかをためらっている様子を筆者は感じたので、数分後にもう一度昇降口にもどってみるとA子が同じ場所を外靴に履き替えようとしていたので、トトロの部屋に誘い、いっしょに歩いていった。その間ふたりとも無言であったが、入室すると実習生のSを交えて、お父さんが10時ごろ朝帰りをしてくてA子が眠っているのを見咎めて布団をはぎ、頬をひっぱたかれたと話し出した。その後、Sとの関係ができたようだったので、筆者は別室でのカウンセリングにもどっていった。

その後は断続的な不登校をくりかえしながらも登校した日は誰かを伴ってほとんど毎日顔を出すようになり、雑談のなかで家庭のことやク

ラブでの友人関係のトラブル、担任の先生となかなか話せなくて進学のことでも決めかねていることなどを語るようになった。

Sとの個人カウンセリングを予約するなかで、進学の問題が浮上した。相談室の開室日だけ登校していることがわかり、Sとともに担任の先生にA子のことで協力し合える関係を意図的に構築し、すこしずつ話し合えるようになっていった。A子は担任の先生を避けていた。担任から、得意な運動クラブの種目で推薦できるのだが、A子に気持ちを聞いてほしいとの依頼があった。筆者はSのスーパーヴィジョンのなかで、しばらく時間をかけてA子との関係の深まりができれば必ずA子は自分で対処するようになるであろうこと、担任には、A子が決意しなければならぬぎりぎりの時点まで待ってもらうように依頼するように助言した。SはカウンセリングのなかでA子が担任に自分の意思を伝えたいと決意した時点で担任に連絡した。見学や実習などがあつたらしいが残念ながら不合格であった。しかしA子はそのことでむしろ成長したようであった。そしてある日あつたらしいC子を連れてきた。彼女は不登校でほとんど学校にきていなかった生徒で先生たちもびっくりしている様子であった。A子は自分の体験から、C子をトトロの部屋にどうしても連れてきたかったのである。その後は続かなかったが、A子にとってはSに対する気持ちの表現であるという意味があった。筆者はある日、保健室で短い標語や詩の書かれたカラーカードがドアいっぱいに掲示してあるのを発見した。それが養護教諭とA子たちのグループで作成したものであり、恋愛バージョンと友人バージョンに分かれていることがわかったので、相談室でそのことを話すと、さらに盛り上がりつて相談室にもコーナーができた。それだけにとどまらず廊下やトイレ、玄関などにラミネート加工された墨書きのがたくさん並ぶようになった。これらをカウ

ンセラーが写真にとって手づくりでアルバムに構成し、卒業式にプレゼントした。彼女たちが大喜びしたのはいうまでもない。

女子は一人で来るよりも何人かで来ることが多い。友人関係、恋愛関係の相談を中心に、家族のことや勉強のこと、部活のことや将来について、結構本音で話している。彼女たちは関心のある話題を真剣に話せる大人を求めている。ごまかしは彼女たちには通用せず、おとなには他愛のない、くだらないことと思われることも彼女たちにとっては大事な人生の話なのである。言語表現がしにくい場合は絵にかいたり、詩をかいたり、箱庭で表現したりする。どうにもならない気持ちがぬいぐるみたちに向けられることもある。ほろほろにされたぬいぐるみたちは次回までにカウンセラーたちによって元通りに手当てをするが、なかには一緒に手当てをする生徒もいる。

カウンセラーが気づくと足やからだに触れている生徒がいたり、カウンセラーに攻撃的に振舞う生徒がいたりして、不安定な思春期女子の心理がこのような表現になっていることを教えられる。相談室だからグループのメンバー同士で喧嘩ができたり、別のグループとの交流ができたりする。しかし、ひとつのグループが相談室にいと他のグループははいれないと訴え、カウンセラーにその解決を任せようとする依存的なグループもある。

いずれにしても思春期の女子は「群れる」ことを学習し、成長する。目立ったり、一人行動をしたり、異性とのつき合いに早くから走ることは危険であるので、このようなグループ行動をする女子生徒たちにとって、丁寧につきあいながらごまかさぬ大人がいる相談室は貴重な場所である。

下田は次のように述べている。「女子生徒の恋愛相談では、彼女たちの『無防備さ』が目立ち、もっと自分自身を大切にしてほしいと願う

のだが、彼女たちには『自分を大切にすることの意味が伝わらないようである。これまでに親や周りの大人たちから十分な愛情を与えられなかったと考えれば、彼女たちの無防備さが理解できるのかもしれない。『自分は大切に思われている』ということが自分の体験として確かであれば、いくら言葉で『大切にせよ』といわれてもその意味を理解することは不可能であろう」

(2) 身体攻撃を繰り返す女子生徒

C子はいつももう一人の女子生徒といっしょにやってくる。授業時間のあいだの休み時間の10分間、昼休みの25分、放課後の30分に最初の来室者になろうと焦るようにしてかかきず来室し、意識的無意識的に場を独占してプレイをくり広げる。他の生徒が多数来室するとダイナミズムが微妙に変化し、カウンセラーは緊張する。そして男性カウンセラーのMに手加減しない蹴りを連発し、痛くてもどう対処していいかわからずと惑いながらやめてくれと叫んでもよけいに面白がって蹴り上げてくる。他のカウンセラーにはしないところをみるとMをターゲットにしている。

4、5人で教師のものまねをしたり、アヒルのコマーシャルを再現したりしてもいるが、Mには容赦しない弁慶の泣き所への蹴りが続いた。

下校時に「まだお弁当食べてない」「食欲がないけど、それは財布をとられたから」と小声で言って走り去っていくことがあり、よほどのしんどさを抱え込んでいる生徒なのだろうと推測しそれ以上の言語化はできないC子の辛さが伝わるのでむげに身体攻撃を断れない。攻撃的なグループがくると彼女の攻撃性は引っ込み、むしろおびえたような感じでからだを硬くする様子から、「父からの暴力をうけている」(担任の話)らしいことはうかがえるが、本人はそのことには触れていない。耐えぬいた数ヵ月後に

は背負い投げとなり、Mを投げたあとに笑いと快感がでて、以後逃げるMを追いかけて蹴りと背負い投げをゲームのように楽しむようになった。パペットマペットの遊びで、逃げるMを追いかけて襲い、「プチュー」とキスしたり、ガバツと食べてしまうことを面白そうに大声で笑いながらくりかえした。他の男性カウンセラーはピコピコハンマーで攻撃し、女性のカウンセラーには背負い投げをし、Sにはほとんど近づかないという状況が続いた。C子のプレイは、直接的身体攻撃から次第に象徴的表現へと移行していった。年度末の別れの日にC子は手作りの「飛び出す絵本」をプレゼントした。ドラえもんが手を振っている場面で「M、いままでありがとう」と書かれていた。次年度は男性Kにまわりついて「結婚はしているのか」「子どもは」などの話題とコマーシャルやお笑いグループの場面を演じ、楽しんでいるようであった。身体攻撃は減ったものの、男性Kと女性のYにはまだ続いているようである。開室日はほとんど毎日、毎休み時間に来室し、プレイセラピー的かわりが延々と展開されている。相談室内ではグループ行動もできるが、相談室外では硬くておびえている雰囲気が目撃されている。C子の強い攻撃性は複数のカウンセラーがいるから対応できるのかもしれないほど執拗である。徐々に減ってはいるし、変化もしてはいるが、まだセラピューティックな関わりができていないといえる。予約をして自分と対峙するにはまだ弱くてクライアントにはなりきれないでいる。

(3) 小中の連携…… 小学校への出張セラピー

第1期 あふれる攻撃性

小学校の先生から落ち着きがなく、授業が受けられない1年生のBについてADHDではないかという相談を受けた。初回は筆者が担任と母親、Bに会った。過去に近所でトラブルを起

こしたことがあり、そのことがわかった時点で両親はBを遠方の祖父母のもとで1年間謹慎させ、最近つれもどしたということであった。まだ相談室はひまだったので次回から放課後に相談室でプレイセラピーを予約することにした。

以後、Bを担当した宮崎のケースレポートに即してみていくことにする。

(初回) Bが小学校の担任の先生とトトロの部屋へ来室する。M、N、Sの3人の実習生、Bの担任の先生とともにトランプを始める。Bは戸惑っている雰囲気を感じるがすぐに場に慣れ、自分のペースで場を仕切る。投げるボールをすべてキャッチされると、「なんでとれるんだよ!!」と突然怒りだし、その豹変振りに圧倒され、わざと落としたり、困難そうに受け取ったりと、Bの望むように合わせてしまう。(＃2)「しんけいしじゃく」(神経衰弱の意)で勝負にこだわり、頻繁にズルをし、負けると「くっそー!!」と幼げな普段の表情からかなりギャップのある声をだし、時折、奇声もあげる。(＃3)シャボン玉を部屋の中で吹き(Mは部屋の中にシャボンがあったことを把握できておらず、焦りと抵抗を覚えた)たくさんシャボン玉が舞うと、それをウレタンのバットで「死ね! 死ね!」と言いながら打っていく。そして今度は部屋の外に向かって、シャボン玉を飛ばす。授業中なのでBを部屋の中の方へ誘導し、来室中の女子生徒らを交えてプレイしようと努めるがBのアグレッションが女子生徒二人に向きだす。次第に思いっきりボールをぶつけ、ピコピコハンマーのプラスチックの柄の部分で殴ったり、執拗にそして激しくなる。女子生徒は笑って対応しているが、それがBの攻撃をますます激しいものにしていくように思える。女子生徒はトイレに行くと部屋を出て行く。Bは黒板に変な顔の絵を描き、「これ、あのおばはん!」と笑い転げる。その笑い方は尋常ではなく、奇声をあげ、床でのたうちまわる。そして

女子生徒を裸足で部屋から出て追いかけようとする。しかし女子生徒は見つからず、Bはすぐに戻ってくる。しばらくして再び廊下に飛び出す。Mは付き添っていく。途中担任の先生がおり、Bは担任の先生とMと手をつなぎ、間に入り、「お父さんとお母さん」という。

スーパーヴィジョンで、Bと中学校で会うことは杓子を守れず、担当者としてセラピューティックな関係を継続できない不安と危険性があることが指摘され、担任との話し合いでBの小学校でプレイを行うことに決定した。部屋は相談室があるとのことで、毎回担任が宮崎の送り迎えをすることとなる。小学校へ向かう途中での車の中でBは家庭ではお母さんがあまり構ってあげられず、授業ではじっと座っていられずに教室を飛び出す。授業を飛び出したら校長先生が捕まえて、お尻をたたき、しかしそれをBは喜んでいる。という話を聞く。

(＃4) 小学校でMが案内された部屋は、半分にソファがセットしてあり、後の半分は畳が敷いてあり以前には応接室のように使われていたと見える部屋である。部屋の中にはドアがあり、隣の部屋に繋がっている。繋がっている部屋は物置のように使われており、文房具、運動会で使った太鼓やバトンなどが雑然と置かれている。Bが部屋の扉を開け隣の部屋へ行くので一緒に探索する。そしてBは小走りで先に部屋を出て、Mは閉じ込められる。少し時間をおき扉を開けると、「わっ!」とMを驚かす。勉強したりボール遊びをする。Bが蹴ったボールが体育館の屋根に乗り、フェンスをよじ登り取りに行こうとするが、無理である。担任の先生の所に行き、「ごめんなさい」と頭を下げる。(＃5) 片付けをするために隣の部屋へ行き来するとき、Mを部屋に残してドアを閉め、ドアの向こうでは開けられないようにドアをおさえている。M<あけてくれえ〜>、となりの部屋

からはBの「クスクス」という笑い声が聞こえる。そしておさえているドアを放して、なにか急いでいる気配がする。間を置いてMが部屋に行くと、Bの姿が見えない。＜どこいったんやろなあ～＞、「クスクス」とBの忍び笑いが聞こえる。Bはソファの下に隠れている。＜見つけた！＞、「わっ」と笑いながらBは隣の部屋へいき、隠れたり、逃げたりを繰り返す。終了時、担任の先生がMに「最近B穏やかになりました」と語られる。

第2期 エネルギーゲージと暴走スイッチ

（#6）45分遅れで迎えが来る。車の中で先生は「実は今日（迎えに行かねばならないことを）すっかり忘れてました」と話される。小学校に到着すると、不意に後ろからBが「わっ！」とMを驚かす。前回と同じように、ボールの投げ合い、サッカー、かくれんぼをする。給食袋をバットにし、ボールを打つときは「死ね！」「コノヤロー！」など激しい感情を込めた言葉が出る。野球は44対2でBの圧勝に終わる。野球を終え、給食袋をランドセルにしまう時は「死ね！死ね！」と言いながら無理やりランドセルに詰め込む。（#7）約束の時間より少し遅れて迎えが来る。いつものように、かくれんぼから始まる。BとMはとなりの部屋を行き来する。「ここ座って」、Mが座ると肩の上に乗ってくる。そのままMが立ち上がり、肩車になる。あっち行って、こっち行ってと肩の上からBが命令する。MはロボットでBはパイロットのようである。隣の部屋を行き来し、Bの操作で歩き回る。そしてB肩車の状態から、Mの脇をくすぐる。M＜押しはならないスイッチを押してしまったな！これは暴走スイッチだー！！＞M、肩車をしたまま、グルグルと回ったり、飛び跳ねたりする。Bは声にならない声をだし「☆★！！！！」、大喜びする。Mは体力を使い果たし疲れてへたりこむ。B、目を輝かせ「もっ

とやって！」＜もうエネルギーゼロやわー＞「やってーやー」、＜エネルギー回復するまで待って＞「いつ回復するの？」＜エネルギー満タンが100で今ゼロやわ＞しばらくたって「今いくつ？」＜今15＞「今いくつ？」＜今20＞「今いくつ？」＜今25＞ひっきりなしに訊いてくる。＜100！＞。B、笑顔でMの背中に乗る。B、Mの上で操縦する。「きゃっきゃっ」と歓声をあげている。そして再びMの脇をくすぐる。＜また暴走スイッチを押してしまったなあー！！＞肩車をしながらぐるぐると回る。Bは声にならない歓声をあげている。Mは再び体力を使い果たしへたり込む。＜暴走スイッチは一日2回までやで＞「3回にして！」＜エネルギーゼロやわ＞「そこに寝とき、僕は行くでー」とBは部屋を出て行く。しばらくして「こっちだよー」とB。隣の部屋へいくとBはソファの下に隠れている。＜どこかなー＞「クスクス」とBの笑い声が聞こえる。笑いながらBが出てくる。二人で並んでソファにへたり込む。落ち着いた雰囲気漂っている。BじっとMを見つめ、Mの喉仏を触ってくる。「ほこっとでてる」。再び「今エネルギーいくつ？」＜今15＞。「エネルギー1000にしてや」＜無理やわーエネルギーは100しかないわ＞。M黒板にエネルギーゲージを書き、徐々に増やしていく。「今50？」「声に出して言ってー」＜うん、ピコン70です＞「あとちょっとや」＜ピコン90です＞「あと一回や」＜ピンピロピンピン！100です＞B、嬉しそうに笑う。＜暴走スイッチ使ったらすぐに終わってしまうでー＞B、しばらく操縦を楽しむ。Mのロボットに命令する、「ドアを閉めろ」「ドアを開けろ」そして再び、笑いながら脇をくすぐる。Mは同じように、激しく揺さぶる。Bは大喜びで声にならない。ふたたびMは体力を使い果たしダウンし、畳の上に寝転ぶ。Bも一緒に寝転び、Mの目を澄んだ目でじっと見つめる。どこか甘えたような目つきである。その

ままの体勢でBは家に帰ってからどんな事をしているのか、どんなゲームをしているのかなどを話す。そして「向こういこ」と隣の部屋へ行く、折り紙を見つけて取り出しMにくれ、穴あけパンチで穴をあけ、「これチケット」といいMにわたす。自分の折り紙にも穴をあけ、そして折り紙を広げて、穴からMをみる。そして「亀みにいこ」とMを先導して、中庭の池に行く。先ほどの折り紙のチケットを池に浮かべ、Bは棒で突っついて、亀を捕まえようとする。亀を捕まえ、古タイヤを重ねてそこに亀を入れ、ペットボトルに池の水をいれ、上から亀に水をかける。Mは浦島太郎の亀をいじめている子どもを連想する。「今何時？」終了時間を気にする。「今何時？」終了時間が過ぎると、タイヤをもとにもどし、亀を逃がす。教室へ帰る途中「おんぶして！」「もっと速く」Mはくもうエネルギーないわ>と言いつつも<最後のパワーだ！>と走る。Bは大喜びである。

この回のプレイは感動的である。Mのとっさのことであったがまさにこれ以上びったりのことはありえないような動きが生じ、Bの「暴走エネルギー」という一連の遊びの中に象徴されていた。心身ともに疲れ切ったMに、「ここまでできるのだ」ということを教えられる思いである。

(#8) 前回黒板に書いたエネルギーゲージがまだ残っている。「今エネルギーどんだけ？」<今日は疲れているからエネルギー 90しかないわ>「怒られたん？」<怒られたのもあるな>。黒板のエネルギーゲージに目盛りを書いている、そしてMに「しゃがんで」といい、肩車になる。<暴走スイッチは一日三回までやで>「わかった」、いきなりMの脇をくすぐるB、<なにももう暴走スイッチを使ってしまうのか？>。いつものように激しく動く、肩の上のBは大喜びである。「今エネルギー何ぼ？」<いま10, 9, 8, 7・・・>体力を使い

果たし、床にぱったりと大の字で倒れるM。B「いまエネルギーなんぼ？」<今ゼロやわ>「いま何ぼ？」<今1>「いまは？」<今2・・・>「また、たまったら、声だしてな」エネルギーがたまり、再び肩車をし、暴走スイッチを使うB。そして再びくたくたになり、床に寝そべるM。「今エネルギーなんぼ？」<いま1>「いま10」「いま何ぼ？」<いま2>「いま20」……。Mの言葉を聞かずにエネルギーを上げていくB。「はい200になったー」<無理やわー、まだ本当は40やで、壊れてしまうわ>「あと50？」<そう>。Bは素直にエネルギーがたまるまで待っている。「いま何ぼ？」<いま60>「あと30や」。待っている間に退屈したらしく、練り消しゴムを取り出し、伸ばしている。Bとどこまで伸ばせるか競争する事になる。Mは上手に伸ばせないで、Bがコツを教えてくれる。「いま何時？」「今日3時にお姉ちゃんと一緒に帰るねん」「いま何ぼ？」<90になりました！>本日3度目の肩車、しばらく操縦を楽しんだ後、暴走スイッチを使い終了。脱げたMのスリッパをMの腹の上に置き、「もう僕いくでー、バイバイ」とMをほったらかしにして、部屋を出て行く。しばらくすると戻ってくる。一緒に片付けをして部屋を出る。(＃9) 先生から「本当にBくん変わってきました。隣のクラスに同じように授業中に散歩く生徒がいるんですけど、以前はBくんとつるんで、授業中散歩していたんですけど、Bくんはその子の誘いに乗らずに授業を受けています。目つきも穏やかになりました、Bくん、先生(M)が来られるのすごく楽しみにしていますよ」と言われる。またMはこの時初めて、Bが父親から暴力を受けているという事を聞く。授業がまだ終わっておらず、授業が終わるまで校長室で先生と話しながら待つ。授業が終わり、Bが校長室に来て、Mの前のソファに座り「この人誰やったっけ～」とB、担任の先生「何言っ

んの～、今日朝から先生（M）早くこないかなあ～て言ってたやん」。Bを担当の先生から預けられ、MとB二人で教室へ。黒板には前回の“エネルギーゲージ”が消されずに残っている。B、黒板を見て「今日もこれやろなあ」と言いながらも、すぐに肩車をせずに、“遊戯王カード”をMに見せ、一枚一枚カードの説明をする。B唐突に「今日エネルギーなんぼ?」、不意をつかれく今日は本当はエネルギー70やけど頑張ってる90・・・いや100や>。「遊戯王やろ」。Bのルールで机を挟んで対戦する。Mを適度に勝たせ、最後に劇的な逆転勝ちを演出する。「いまエネルギー何ぼ?」<いまは100あるで>。「ボール遊びしよ」とボールを取りに自分の教室へ行き、グラウンドでキックベースをする。キックベースを終え校舎へ続く階段を登っていると、たくさんの生徒たちが下校しはじめる。BはMの横で、生徒たちを眺めている。先ほどまであった、BとMの間の関係が無くなっていくようにMは感じる。Bは知り合いを見つけ、ボールをぶつける。そして、友達の名前を大声で叫ぶ、しかし児童はBにあまり関わろうとしない。Bの目つきも以前のように厳しくなっている。児童たちが一通り通り過ぎると、MとBとの先ほどまでの関係性に戻ってきたように感じる。BはMを普段の遊び場のようなところに案内する。そこには工事用の一輪車があり、Bはその中に入り、Mが押す。そして前回の亀の池に行き、亀を見つけようと棒で池を突つつく、しかし亀は見つからない。「泡立てたらこの前顔だした」と棒で池をかき混ぜ泡立てる。Bは池の淵に寝転び棒を池に突っ込み、舟を漕いでいるよう、Mは座ってその光景を眺めている。しばらくするとBは鶏小屋に行く、すると先生がエサをやっておられ、扉は開いている。Bはニワトリを掴んで外へ持ち出し、鉄棒の上にとまらせようとするが、上手に乗らず、何回か繰り返す。ニワトリにとってはえらい災難

である。ニワトリはBから逃げるように、鶏小屋に戻ろうとするが、Bが扉を閉めるので入れない。しばらくニワトリと遊んだ後、Bは扉を開けると、ニワトリは小屋へ戻っていく。「部屋戻ろ」いろいろな所に寄り道をしながら、部屋に戻る。「暴走スイッチ何回?」<今日は1回かな>「違うやろ、3回やろ」<そうやな、一日3回で言ったよな>（このときMはエネルギーと暴走スイッチは絶対にごまかしたり、楽をしようとしたらダメだと強く思う）。「いまエネルギーなんぼ?」<いまは90です>「また溜まったら言ってなー」。しーんと静まっている教室。<ピンピロピンピン、タ・マ・リ・マ・シ・タ>、笑って飛び乗るB。Mが立ち上がるなり、いきなり暴走スイッチを使うB。いつものようにBは大喜びである。Mは力尽きて床にへたり込む。BはMに寄り添うように横になる。「いまエネルギーは?」<今は暴走スイッチ使ったから空っぽや>。Bはエネルギーが空っぽであることを受け入れている。時間が来たので、担任の先生の車で、Bと帰る。Bの家に到着し、Mが手を振ると、B「バイバイおばちゃん」と間違え、「バイバイおじちゃん」と言い直す。

Bの心のレベルで起こっている変化は、内的世界の再統合そのものである。セラピーにおける変化は「現実」に先行するが、その間のクライアントの現実の場における様子をセラピストが目撃する機会はほとんどない。しかし、このケースのような状況では、8回目の転回のあとでたのまずして現実の様子を目撃するというコンステレーションが起こっている。そして二人で体験したという事実がつぎの展開を生んでいく。Bが自分の現実を直視して自分と対峙できていくプロセスを、このケースを通して見ることができる。学校心理臨床の特質の一つがここにあると言える。

第3期 現実との折り合い

(#10) 喉が渴いたとグラウンド横の水道に行き、蛇口を思いっきりひねり水を出す。蛇口は上を向いており、「虹……」Bは虹を作ろうとしているが、虹は出来ず、水は勢いよく噴出し、グラウンドに水たまりを作っている。その水を飲もうとし、頭から水をかぶりびしょぬれになる。Bは濡れた服を脱ぎ、上半身裸になる。Mにはこのような一連の行動の激しさが気にかかる。校舎から出てきた下校途中の同級生を見つけ、呼びつけ、ボールを当てる。女の子の髪の毛を引っ張ったりもする。Bと三人の児童でドッチボールをする。様子を見てみると、激しく命令し、我を通す。Mと二人でいる時の幼い感じではなく、やんちゃ坊主といった感じである。また初期の頃に見られた、不自然に激しく笑うといった行動も見られた。(#11)「Bが遊んでいて、ガラスを割ってしまい、これから怒らなければならないので、もう少し待っておいてください」といわれて待っているとBが来る。元気がない様子。「僕はもう死んだ」と言い、ソファの上に逆立ちするような格好で、ぐたあとしている。「僕今日エネルギーないわー」。「今日は3時半に帰る」<またお姉ちゃんと一緒に帰るん?>「うん」「おんぶして」、Mがおんぶすると黒板にチョークでMの名前を書く。Bは黒板に字を書いたり、エネルギーゲージを書いたりする。「僕の名前はなんでしょう?」とMにクイズをだす。「下の名前ちゃうで、上の名前」(Mはいつも下の名前で呼んでいる)。Mは黒板にBのフルネームを書く。「知ってたんか」嬉しそうな様子。(#12)送迎の車の中で、引越す事になったことをさく。下校しようとしている児童を見つけ、その児童を呼び、遊びに参加させる。Bはかなり攻撃的な雰囲気を出し、「へばー!」「おまえへばいわー!」「きもいんじゃ!」とかなりの攻撃性を見せる。Mと二人でいる時とは別人のようである。ボールがトイ

レの中に入り、取りに行くときには、そこにあった水の入ったバケツを躊躇なく蹴り倒す。そしてホースが繋がった蛇口を全開にし、ホースで空になったバケツにめがけて水を入れる。バケツに水がたまると、「水を止めろ!」とMに命令する。他の児童がBに「この人(M)誰?」と訊くと、「何か分けのわからん物体」と激しい口調で言う。またボールをゴミ箱にぶつけ、激しい音が鳴り、ゴミ箱の蓋が飛ぶ。部屋に戻ると先ほどと表情と態度が変わっている。「黒板に問題を書くから見たらあかんで〜」「肩車して〜」「暴走スイッチは一日3回までやなあ」と脇をくすぐる。

実習スーパーヴィジョンで今回のセッションを相談し、ブレイがMの容量を越えていること、事故に繋がる危険性があるとの指摘から、次回からは原則として部屋の中だけでブレイを行うこととなる。

(#12) 外に出ないでこだけで遊ぶ事になったことを伝えと激しい抵抗を予想していたが、素直に認める。帰りの車で担任の先生、「引越しの決まった直後は荒れていました、あの子には分かりやすいところがあります、何かあったらすぐに態度に出ます」と語られる。(#13) B、今日は用事があるらしく、「今日は3時40分までな」と最初に言う。「時間いま何時?」と聞かれ、Mは時計代わりにしている携帯電話を取り出し、不注意に渡してしまう。Bは携帯電話を器用に操作し、Mのプライベートな写真を見ようとする。Mは<見たらあかんやつは見たらあかん>という、素直に従うが、しばらくすると携帯電話を持って隣の部屋へ行く。いつものように、かくれんぼが始まるのかと思いつていると、扉の向こうで、携帯電話のプライベートな写真を見ているようである。<見たらあかんやつは見たらあかん>というと「見てへんで」と言いながら逃げる。ここはき

ちりとしなければならないところだと思い、追いかけてこのゲームにならないように、＜返して＞と言うと、Bは素直に返す。（#14）先週隣の部屋で見つけた、木の怪獣の工作を持ってきて、「これやろ～」と。二人で怪獣をつくり、戦う。全てBの勝利。木の怪獣に色を塗ったり、改造したりする。「ここにおいておこ」とBの怪獣とMの怪獣をロッカーに大事にしまう。「トラップしよ～」「僕が負けたら、怪獣あげるし、先生が負けたら、肩車して、暴走スイッチなあ」Bがズルをしながら勝つ、Mが有利になると、不機嫌になるが、以前のようにとげとげしい感じは受けない。

勝負事にしても以前のような必死さ、何が何でも自分が勝たなければならないという様にとげとげしさは見られないようになって来ている。（#15）前回と同じように木の工作の怪獣を作る。怪獣が完成すると、怪獣同士の戦いになる。BはMの怪獣を攻撃し、勝利するが、以前のような激しい攻撃ではなく、妙にクールでドライな感じを装っているように見える。Mに嫌われたくないといった雰囲気である。かくれんぼをすることになるが、これまではほとんどBが隠れるだけであったが、今回は交互で隠れる事となる。BはMを攻撃してくるが当初の「死ね！ 死ね！」というような激しさはない。＜ぐわあ～やられた～＞Mのヒットポイントがなくなって終了。帰り道、Mは担任の先生から、Bは週明けにいつもMが来る事を確かめ、前日にも確かめ、当日の朝にも確かめる。すごい楽しみにしているという事を聞く。

第4期 終結

（#16）Bは友達と遊んでいるような話し方である。「次何してあそぼー」＜何しようか＞「かくれんぼしよ！」前回と同じく交替で隠れる＜もう～いいかい～＞「ま～だだよ～」声を掛け合う。（Mは、いないいないばあをしてい

るような連想をする）次の一回で終わりであることを告げると「淋しくても男は泣かへんねやで」「さびしいなあ」と答え、胸を打たれる。＜先生も3月で来なくなるから引っ越して行くBと一緒に＞「じゃあまたね（じゃあまた会えるよ、というニュアンスを含んでいるように思えた）」

（#17）「今日外いこ～」と担任の先生に言う。担任の先生「M先生に聞いて」Bに＜外行きたいのか＞と確かめ、しばらく考える、残りがわずかである事、部屋の中での遊びが限定されてきている事、最近のBの動向から、危険はないということ、さらにBが他の児童とどのように関わっているのかを見ることなどを考え、Bには＜絶対に危ない事したらあかんで＞と条件を出し、外でプレイする事になる。外に行く前Bは日記帳を開け、Mと一緒に読む、日記にはMの事が書かれており、あと少ししか会うことの出来ない寂しさが書かれてある。「最後の日、先生（M）に○○○○○あげんねん」＜何？＞と聞くと、5文字でバレンタインとかにあげるものだという。外ではサッカーやキャッチボールをする。他の児童に出会うと、Bはからみに行き、ボールをぶつけたり、汚い言葉を吐く。体育の授業があり、先生の前で児童が整列しているにも関わらず、その列の前へ立ちふさがり。決まりや規律を守ろうとすることがなく、いとも簡単に関わっていくあり方がMは気にかかる。体育の授業の整列して座っている集団の中に姉を見つけ、姉の名前を呼びながらその集団の中にボールを投げる。しばらくして部屋に戻る。外に居たのは少しの時間だけであった。かくれんぼをしながらMは、Bは自分の姿が見えなくても自分の事を気にしている他者の存在が重要なのかなと思う。（#18）いつもの教室で、今までしてきた遊びを振り返るように、一通りしていく。今日はB、Mにエネルギーを聞かない。Bはプレゼントあるねんと言い、リボ

ンをつけた封筒をMにわたす。中味はBが折った折り紙と、M宛の手紙が入っている。Mも用意しておいたBへのメッセージカードをわたす。Bは予想もしていなかったようで、驚きの表情。Mはメッセージを読む、Bは神妙な顔で聞いている。外に行き、Bが教えてくれた、秘密基地、ジャングルジムなどに行く。グランドには古タイヤが置かれておりそれを持ちながら、Bはグランドの上に続く階段を上がる。階段を上り、階段横の斜面からグランドに向かって、タイヤを転がす、タイヤは斜面を勢いよくころがり、グランドを転がる。グランドには誰も人はおらず、広い砂の上をタイヤが1つ転がっていく、雄大な雰囲気を感じる。長い距離を転がり、タイヤは力つき倒れる。Bは再びタイヤを拾いに行き、斜面から転がし、先ほどより長い距離を転がるように記録に挑戦する。タイヤがころがっている間、無言で2人でタイヤを眺めている。今日は肩車も暴走スイッチもBはやらない。終了時間近くになり、部屋へ戻ろうとする時、B唐突に、改まって「いままで遊んでくれて、ありがとうございました」と言う。M驚き<こちらこそありがとう>と答える。

転校に際しては詳細な引き継ぎを行った。その後も折りにふれて連携をとりあっている。

(4) 破壊的生徒——「暴」から「静」へ

ある日ふたりの男子生徒が来談してきた。相談室を利用している女子生徒からうわさをきいて様子を伺いに来たらしいが、Sは、男子生徒Zの鋭く冷たい目つきとここで何をしてやろうかと企んでいるような表情が印象的であったと報告している。次週やってくると、大きいぬいぐるみを「背負い投げ!」「うおりゃー!」と叫びながら次々ともものすごい勢いでふりまわし、ぬいぐるみの腕や足、耳が千切れてしまうまでその行為は執拗に続け、無残に腕や足、耳がちぎれたぬいぐるみたちを見てけけらと笑

いころげた。あまりにむごい光景にカウンセラーは言葉を失い、気分が悪くなってしまった。彼らの行為を止めることも可能だったが、どこまでやれば気が済むのか、ここまでのことをしなければならぬ事情はなになのか、それをわかっていくことが今の仕事であると覚悟し、チームを組んでいる男性カウンセラーとともに彼らにじっくりつきあいながら一緒に考えてみることにした。一人であればとても耐えられなかったかもしれない。今回は女子生徒を含む6人で来室してきた。このときまでに前回ほろほろにされたぬいぐるみたちは、カウンセラー二人で丁寧に縫い、すべてを手当てしておいた。「あー! もとどおりになってるやん!」とZはさげんだが「うん、ふたりでちゃんと手術してもとどおりにしておいたよ」と答えるとZはにやりと笑いを浮かべ、手当てされたぬいぐるみをふたたび乱暴に振り回し始めた。Sは“まだやるのか”と力が抜けた。「ブチッ」と手が、足が、耳がちぎれる音がするたびにZはチラッとSをみて様子をうかがう。一体……二体……と攻撃され、そこまではだまってみていられたが、三体目の熊のぬいぐるみにZが手をかけたところで、思わずたいあたりでとめにはいった。「この子はあんたがこないだ“きもちいい”って抱いてた子やんか!」そのぬいぐるみはZが前回あれだけ無茶苦茶に扱ったぬいぐるみの中で「これ、抱いたらなんか気持ちいいな」と唯一やさしく抱きしめたぬいぐるみであった。Sは、どうしてもそのぬいぐるみだけは守りたかったので、「もう! この子は絶対私が守る」とからだを張ってまもったところ、Zはその熊をあきらめ、小さいウサギのぬいぐるみを振り回そうとした。すると男性カウンセラーのKが飛んできて「おい! この子はまだ赤ちゃんやんか!」と止めに入った。しばらくもみくちゃ状態が続いたが、Zはあきらめて持参していた弁当をたべはじめた。「なにしてん

の？」と声かけると「弁当食うんやないか」そこで「今授業中やろ。授業中は弁当食べたらかん」というと「関係ないやろ」。「関係ある。ちゃんとルールがあるんや」というカウンセラーのほうをチラッと見てぱくっと口に入れた。「こら！ たべたらあかん言うてるやろ！」というやいなやZの口を手でふさごうとするとニコッと笑って「わかったって」と言っただけで弁当をかたづけた。

それから残りの時間はスポンジラケットでぬいぐるみをボールに見立ててZとSのゲームがはじまった。Zはわざとりにくいボールをなげてきたが、なんとしてもとってやろうと必死で食らいついていった。隣でトランプをしていたメンバーたちがトランプを中止して「Sさん、必死やし」と観戦をはじめると熱い戦いになっていった。Zは自分が打ち返す球をSがうまくキャッチするというやりとりのほうがおもしろくなってきたようで延々と続いた。次第に相手を取りやすいように丁寧に配慮し、相手の胸の辺りに打ち返すように変化していった。冬なのに終了時にはふたりとも汗びっしょりになっていた。チャイムが鳴り、退室するとき「ありがとう」と笑顔で手を振って出て行った。のこされた二人のカウンセラーはすぐには状況を飲み込めず、ぼーっとその場に立ち尽くしていた。へとへとにつかれていたが二人には感動が満ち溢れていた。約1ヶ月続いて二人の体当たりの勝負がZには「受け入れてもらえた」体験となったと思われる。

休み明けに再びぬいぐるみが破壊されたが、手当てがまにあわなかったので無残なままのぬいぐるみを見つけたZは「何や。直ってないやないか」と指摘した。Zの行為は単なる遊び、やりっぱなしではなく、カウンセラーとの関係のなかで「修復されること」が重要な意味をもつセラピーであることを示す反応であった。「うん、そうやな。ちゃんと手当てをしておく

べきだったね。ごめんね」と謝り、次回までに丁寧に手当てを完了しておいたが、以後のセッションでZは確認することはなく、ぬいぐるみの破壊もしなくなった。友達二人と子どものような表情をうかべながら寝転んで絵本をよみふけり、男性Kがくると肩のマッサージをしてもらって穏かに時を過ごしていった。「暴」のZから「静」のZへの変化は信じがたいぐらいである。

教師からは破壊的行為に対してなぜ止めないのかと抗議されるかもしれない。SもKも、Zが暴れていたとき、「今ここに教師がやってきたらどうしよう」という不安が去来し、びくびくしていた時期もあった。実際、騒ぎ声をききつけた教師が「おまえらなにしてんねん！」と怒ったことがあった。その場では何もいえずに呆然としていたカウンセラーであったが、あとで「彼らが相談室に来ている1時間は、われわれでしっかり見えています。もし先生のお力が必要な場合はすぐに呼びにいきますので、どうぞ見守っててください」と話し、以来その教師は時々様子を心配して相談室にやってこられるが、彼らが相談室にいることを確認すると職員室に戻っていかれるようになった。日ごろから教員との関係を保つ努力が大切であること、わかってもらふ努力が大切であることを学んだことである。さらにSは「研修生というまだ未熟な二人だが、せめてかぎられた時間の限られた空間のなかでなら彼らのやり場のない気持ちをうけとめてやれるという自信と、彼らを体当たりでうけとめようという覚悟だけは確かであった。こうした関わりを繰り返しながら、彼らは今まで確かに自分を受け止めてもらったと感じたことがあったのだろうか、本気でぶつかってくれる大人と出会った体験があるのだろうか、おそらくそのような体験は皆無なのではないかと感じていた」と述懐している。

暴力的破壊的な女子生徒の事例もある。Xは

トランプの罰ゲームで我慢のできない勢いで手を叩き、日ごとに次第にエスカレートし、ハンモックに乗ったカウンセラーをふり落とす、飛び掛る、箱庭の砂をじゅうたんいっぱいばら撒く、家具に絵の具をぬりたくる、ロッカーの扉をべこべこにするなど、相談室の状態に思わず言葉を失うほど荒れに荒れている状態であったが、それはXの心の荒れた状態を表現したイメージそのもののだろうと推測された。こんなふうにXのこころのなかも片付けられたいのにと願いながら、せめて彼女がばらまいた砂だけでも、と夕方遅くまで一生懸命掃除した。一日の仕事を終え、おそらく相談室で休もうとやってきた教師が、カウンセラー二人の姿を見て、何も聞かず、だまって掃除を手伝ってくださったが、同じ気持ちで動いてくださっていたにちがいない。

翌週やってきたXは「あー、部屋きれいになってるやん。なかなかやるやん」といいつつ、「さすがにパンツ丸見えはあかん」と持参したジャージに着替えて取っ組み合い、おにごっこ、ハンモック遊びとパワー全開で走り回った。砂をばらまくことは前回のカウンセラーのこころのダメージを考えるとストップをかけざるを得なかった。「ここ以外ではいつも怒られてばかりやのに、ここでまで怒られたくないわ!」Xの様子をじっとみつめていると「Sさんおこる。わかった、やれへん」Xは途中でやめてその場を離れた。その後相談室は予約でいっぱい自分の時間をとれずに帰っていく後姿をそっと見送っていたのだが、Xはきょろきょろとあちこち見回し、自分の行き場所を必死でさがしているようであった。養護教諭によると、相談室の開室日を心待ちにし、今度は何を壊そうかと楽しそうに考えているのだそうだ。授業には出られず、いつもどうやって教師の目をのがれようかと考えているらしい。彼女の居場所はどこにあるのだろうか。どこまで自分

を受け止めてくれるのか、必死にカウンセラーを試しているように感じられる。人間には限界があるということを彼女は今まで誰にもおしえてもらったことがないのだろうか。おさない子どもが無邪気に親に甘えている姿が連想される。

このようなエネルギーの爆発する生徒たちに対応するには、こちらにもエネルギーが必要である。ひとりではとてもできることではない。男女ふたりで、お互いに阿吽の呼吸で連携し、観察しあえるからこそできることである。また、思春期の微妙な時期にあるので、身体接触に関して十分慎重に考えなければならない。体当たりの関わりを求めてくる生徒に対しては男子には男性のカウンセラーが、女子には女性カウンセラーが関わるように注意した。

こうした激しいかわりの後カウンセラーの疲労は極限に達する。そんな時、お互いが一日の出来事をその日のうちに反省を含めゆっくり話し合える時間を持てることは何よりの救いである。これだけのことをひとりのカウンセラーでは絶対に不可能であろう。

学校内での生徒の暴力行為はおおきな問題となっている。暴力行為は決して許されるものではない。しかし、彼らが理解的おとなとの関係を求めながら、否定される関係だけを重ねた子どもたちには暴力的な反応だけを学習してしまい、また否定される悪循環をくりかえしているともいえる。下田はからだを張って対応してきた2年間の体験をとおして次のように述べている。「彼らとの関係作りをあきらめた大人に対する『僕を見て!』『私を見て!』というメッセージがそこにはある。彼らのそんなメッセージに答えるためには、大人も彼らが出すエネルギーと同等の、いやそれ以上のエネルギーを彼らに対して使う必要があるのではないだろうか。そのためには、大人はごまかすことなく、逃げることなく、彼らと真正面からぶつかる覚悟と愛情が必要である」と。

5. 結語

平成7年にはじまったスクールカウンセリング事業であるが、いまや、学校という場で柔軟な動きのできる「ほんもののスクールカウンセラー」が要請される第二の段階にはいったのではないと思われる。現場をよく知りなおかつ学校現場における心理臨床行為とは何かを語れる存在がいて、次の世代を担う人材を育てていかねばならないのではないかと思う。そのような課題をクリアし、ますます複雑化する学校の現場からの要請に応えるヒントがコ・ワークシステムにはあると確信する。筆者は院生や研修員とともに活動する中で、若い彼らのエネルギーと柔軟性の尊さに感銘を受け、学び得たことはとても大きなものであった。臨床心理士には、院生と切磋琢磨してお互いに成長しようとする謙虚さと更なる経験知が求められるであろう。コ・ワークシステムのさらなる検討と課題を明らかにするとともに学校における心理臨床行為を明らかにしていきたいと思っている。

今回の事例担当者は、文中Sは下田直美（佛教大学大学院修士課程終了、臨床心理学センター研修員）Mは宮崎篤史（佛教大学大学院修士課程終了、臨床心理学センター研修員）、Kは川崎哲生（佛教大学大学院修士課程終了、臨床心理学センター研修員）である。本文中のケースの記述は、事例担当者の報告したものと、スーパービジョンで検討したものを加えて、加筆要約したものである。なお、ケースの内容については、プライバシー保護のために変更されている。

【参考文献】

- 村山正治他編 「スクールカウンセラー その理論と展望」 ミネルヴァ書房 1995
- 河合隼雄、大塚義孝、村山正治監修「臨床心理士のスクールカウンセリング」全3巻、誠信書房 1998
- 村山正治 「新しいスクールカウンセラー 臨床心理士による活動と展開」ナカニシヤ出版 1998
- 東山弘子 「スクールカウンセリングにおけるスーパービジョンの重要性」 大塚義孝他編「臨床心理士のスクールカウンセリング」（1）誠信書房 1998
- 日本家族心理学会編 「学校臨床における家族への支援」金子書房 2001
- 東山弘子 「専門性と機動性を発揮するスクールカウンセリングの可能性」 佛教大学臨床心理学紀要 2001
- 村山正治、鵜養美昭編 「実践！ スクールカウンセリング」金剛出版 2002
- 東山紘久 「スクールカウンセリング」創元社 2002
- 東山弘子 「日本におけるスクールカウンセリングの現状と課題」 佛教大学紀要 2003

